


| | | |
|---|--|-----------------------|
|  | Revista Electrónica de Didáctica en Educación Superior | Nro. 7, Abril 2014 |
| http://www.biomilenio.net/RDISUP/portada.htm | ISSN: 1853-3159 | |

UNA SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADA A LA REVISIÓN DE LA BIBLIOGRAFÍA

Colombo, Laura M.¹

Instituto de Lingüística, Universidad de Buenos Aires

Antecedentes de la experiencia

La mayoría de los programas de posgrado tienen como instancia final de evaluación trabajos escritos tales como trabajos finales, tesinas y tesis. En estos escritos, comúnmente se espera que los alumnos dejen de mostrarse como consumidores para pasar a hacerlo como productores de conocimiento (Carlino, 2003). Por tanto, gradualmente necesitan comenzar a tomar parte en las conversaciones disciplinares, lo que cobra materialidad, principalmente, en la sección de revisión de la literatura. La elaboración de la sección o capítulo dedicado al estado del arte, por lo común, genera bastante ansiedad en los estudiantes de posgrado (Crowley, 2007; Kamler & Thomson, 2006a) ya que implica no sólo reconocer, comprender y aplicar conceptos y categorías fundamentales en determinadas disciplinas, sino también cómo estos se relacionan con el propósito investigativo propio. Presentamos en esta ponencia una propuesta de enseñanza orientada a iniciar a los alumnos en la producción de una revisión bibliográfica.

¹ Becaria posdoctoral del CONICET

La experiencia fue realizada en el marco de una Especialización en Docencia Universitaria en una universidad argentina. El seminario Lectura y Escritura Académica presentaba a la escritura como una práctica situada, asumiendo que uno puede ser un excelente escritor en determinado contexto, producir textos considerados excelentes por determinadas audiencias, pero que para otras no lo fueran. Así, en discusiones basadas en la bibliografía, se estableció junto con los alumnos que muchas personas podían ser considerados excelentes escritores (denominación que se usó para referirse a cualquier persona que escribe) en determinados ámbitos y, sin embargo, ser iniciados a la hora de tener que producir textos en otros. Al respecto, los estudiantes declararon reconocerse escritores expertos en sus contextos profesionales gracias a sus años de práctica, pero sentirse iniciados a la hora de producir textos para la especialización.

Según ellos, sus dificultades radicaban en no saber en qué forma dirigirse a una audiencia asociada con el ámbito académico y perteneciente a un campo disciplinar diferente al propio. Sus “tropiezos” al escribir, entonces, iban más allá de las faltas de ortografía o errores de puntuación. Consecuentemente, en las clases se escuchaban frases tales como “los profesores nos dijeron que no teníamos que ser opinólogos sino académicos” o “nos criticaron por decir lo que decía el autor sin dar nuestra opinión”. Ante estas situaciones, nos planteamos el siguiente interrogante: ¿Qué herramientas podía ofrecer el seminario para ayudar a los alumnos a posicionarse como autores y demostrar que formaban parte de las conversaciones del campo educativo? La experiencia que discutimos en esta ocasión, creemos, da respuesta a esta pregunta. Presentamos, entonces, una secuencia didáctica basada en dos trabajos prácticos diseñados con el objetivo de acompañar el ejercicio efectivo de prácticas letradas académicas relacionadas con la revisión de la literatura.

Objetivos

En términos generales, el seminario tenía un doble desafío. Por un lado, se buscaba familiarizar a los alumnos, en su rol de profesores universitarios, con los debates actuales sobre la enseñanza de la lectura y la escritura en la universidad. A la vez, se apuntaba a favorecer el desarrollo de las competencias para la escritura y lectura de textos de circulación en el ámbito académico y científico, específicamente en lo relacionado con la redacción del trabajo final para la Especialización (TFE).

Por tanto, los alumnos debían, en tan sólo 30 horas presenciales, aprender no solo a enseñar lectura y escritura en las disciplinas que fueran a dictar a nivel universitario sino también a leer y producir textos académicos científicos en el marco de la especialización en miras a la redacción de su TFE. Teniendo en cuenta limitaciones tales como la distribución de las clases (los encuentros estaban muy cercanos unos de otros) y el perfil del alumnado (la mayoría profesionales con trabajo de tiempo completo), se decidió desarrollar una secuencia de trabajo con textos a lo largo de la cursada con dos objetivos en mente.

Como primer objetivo, se buscaba que los trabajos prácticos y las prácticas de lectura y escritura que estos propiciaran en el marco del seminario fueran discutidos con los alumnos. Estas discusiones darían pie al análisis y sistematización de los elementos y cuestiones a tener en cuenta para diseñar e incluir el uso de la escritura en cursos a nivel universitario.

A su vez, los trabajos prácticos a realizar fuera del horario de clase tenían como objetivo que los alumnos, a medida que produjeran los textos requeridos, fueran transitando una cadena genérica que los acercara a la construcción de una revisión de la literatura. Así, se esperaba que pasaran de producir un texto informal y personal a escribir uno en el cual se posicionaran como académicos y entablaran conversaciones con autores de fuentes a ser utilizadas en su TFE. En definitiva, a lo largo de la cursada y mediante la realización de trabajos prácticos, se esperaba que los alumnos fueran encontrándose gradualmente con las demandas asociadas con la escritura de la revisión de la literatura, tarea que implica no sólo resumir sino también evaluar escritos sobre un tema específico (Knopf, 2006).

Metodología de trabajo

El Trabajo Práctico 1 (TP1) a realizar por los alumnos para el seminario consistía en escribir un breve texto basado en la lectura de algún material a usar en su TFE. El objetivo que se explicitó en la consigna escrita fue el siguiente:

El **objetivo** de este trabajo práctico es que produzcan un breve texto basado en algún material bibliográfico que planean incorporar en su trabajo final de la especialización. Para realizarlo, van a elegir *al menos un texto* (preferentemente un artículo científico o un capítulo de libro), explicar *al menos* un concepto o idea principal que presente, relacionarlo con su

trabajo final y justificar por qué es necesario o no tenerlo en cuenta en su investigación. Este escrito tiene por propósito que comuniquen sus impresiones frente al texto elegido, sustentando su argumento con ejemplos y relacionando el material elegido con el tema de su trabajo final. En este escrito, deben comunicar a su audiencia no sólo su postura ante el texto leído, sino también el contenido del mismo. Dado que probablemente su docente y compañeros no lo hayan leído, es importante que los conceptos e ideas sean explicados de manera clara, sin asumir que sus lectores los conocen. Recuerden que el principal objetivo es transmitir *sus impresiones* del texto, no sólo explicarlo. Por lo tanto, este escrito incluye secuencias explicativas y secuencias argumentativas.

En la consigna también se detallaron los lineamientos generales en cuanto al formato y los contenidos a incluir en el escrito:

Lineamientos generales para entregar escritos:

1. El escrito no puede tener una extensión mayor a dos carillas escrita con interlineado simple, fuente Times New Roman 12 o Calibri 11, márgenes (derecho, izquierdo, superior e inferior) de no menos de 1 pulgada (2.54 centímetros) y sus páginas deben estar numeradas.
2. En la parte superior izquierda del documento establecer:
 - Nombre de la/el alumno/a
 - Nombre del seminario
 - Nombre del profesor
 - Fecha de entrega del trabajo

Ejemplo:

Pepe Pérez
Escritura y Lectura Académica
Dra. Laura Colombo
23 de septiembre de 2011

3. Antes de entregar o enviar por correo electrónico CUALQUIER escrito, por favor, revisen el mismo. En el seminario trabajaremos con el concepto de revisión. Por el momento, pido que lean atentamente el texto al menos una vez antes de enviarlo prestando atención a lo siguiente:
 - El texto responde a la consigna dada, teniendo en cuenta la audiencia.
 - El texto no tiene errores conceptuales, de ortografía, y si se mencionan autores, las citas aparecen en el texto (ya discutiremos cuestiones mecánicas de referencias).

Lineamientos en cuanto al contenido del texto:

Como *mínimo* el texto debe incluir los siguientes elementos:

- Establecer su opinión sobre *al menos un* texto que irán a usar en su Trabajo Final de la Especialización, explicando su relación/reacción personal con y ante el mismo.

- Incluir al menos una cita extraída del texto elegido
- Explicar *al menos un concepto* extraído del texto.
- Relacionar el/los conceptos con los objetivos de su Trabajo Final. Argumentar por qué este/estos conceptos debe/n o no debe/n ser tenido/s en cuenta. Dar *al menos un ejemplo* para sustentar los argumentos.

Asimismo, se ofreció a los alumnos una rúbrica o grilla que detallaba los criterios de evaluación (en sintonía con los lineamientos anteriores) y algunas frases para ayudarlos a textualizar:

Criterio de evaluación:

Para evaluar este trabajo práctico utilizaré la grilla de corrección textual que se encuentra a continuación. Antes de *enviar por correo electrónico y subir al blog* su escrito, por favor, usen la grilla para revisar los escritos de sus compañeros y su propio escrito antes de entregarlo.

| El autor... | Puntos |
|---|----------------|
| Se dirige a su audiencia (profesora y compañeros de clase) de manera apropiada. Por ejemplo, teniendo en cuenta niveles de formalidad y usando vocabulario específico visto en clase. | ___ /3 |
| Presenta su impresión general del texto y la fundamenta | ___ /2 |
| Desarrolla y explica de manera clara y con sus propias palabras al menos un concepto extraído del texto | ___ /10 |
| Utiliza al menos una cita del autor para fundamentar su argumento | ___ /3 |
| Relaciona el o los concepto anteriormente explicados con su Trabajo Final de la Especialización y argumenta por qué este o éstos deberían tenerse en cuenta. | ___ /10 |
| Ofrece ejemplos que sustentan los argumentos dados | ___ /5 |
| Concluye el texto de forma convincente, dando un cierre a lo argumentado | ___ /3 |
| Utiliza de manera correcta el estilo APA en el cuerpo del texto | ___ /2 |
| Agrega la sección <i>Referencias</i> , donde se citan correctamente los autores y recursos mencionados. | ___ /2 |
| La estructura del texto favorece la lectura. Los párrafos se encuentran articulados entre sí, cada uno presentando las ideas principales al principio de los mismos. | ___ /5 |
| Entrega en tiempo y forma el escrito | ___ /5 |
| Total | ___ /50 |

Algunas frases que pueden ayudarlos a organizar el texto:

El artículo “bla bla bla” de Autor X, me pareció bla bla bla ya que...

Mi primer impresión al leer bla bla bla

Un concepto fundamental en el texto del autor XXX es.....

Creo que el concepto blablá es importante a tener en cuenta como docente universitario porque....

Blablá

¡No olviden poner una sección de referencias al final!

El día que se entregó la consigna escrita se acordó con los alumnos cómo se llevaría a cabo la entrega de trabajos: los enviarían vía email a la docente y los subirían a un blog. Esto con el propósito de ampliar la audiencia más allá de la docente. En forma paralela, al poder acceder los trabajos de sus compañeros, los alumnos tuvieron la oportunidad de explorar cómo otros habían resuelto la tarea de escritura.

A su vez, se formaron parejas para llevar adelante revisiones entre pares, ya que este tipo de actividad ha probado ser eficiente no sólo para mejorar los borradores, sino también para el aprendizaje de la escritura (Allal, Lopez, Lehraus, & Forget, 2005; Carlino, 2008). Por tanto, antes de compartir la versión final del texto con la docente y el resto de la clase, cada alumno enviaría al compañero asignado su borrador. Éste, utilizando la grilla de corrección, sugeriría modificaciones para que el autor mejore el texto antes de enviarlo por correo a la docente y subirlo al blog.

Luego de que los alumnos compartieran la versión final de sus textos, la tarea de escritura se analizó en clase con los alumnos. En primer lugar, se exploró la consigna en sí. La docente explicitó los propósitos con los que había incluido cada uno de los contenidos en la consigna y se discutió cómo mejorarla. Durante estos intercambios, se sistematizaron nociones sobre didáctica de la escritura. Por ejemplo, el análisis de la grilla de evaluación dio pie a la presentación de nociones y posturas sobre la evaluación de la escritura (por ej., Camps & Ribas, 1993) y los diferentes tipos de comentarios y correcciones que docentes y compañeros pueden brindar para mejorar la escritura (Straub, 2000). También se discutió el valor de las revisiones entre pares, cómo se podrían implementar en clases universitarias a nivel de grado, cómo hacer para asegurarse que los alumnos, de hecho, revisen el texto del compañero, cómo organizar los tiempos de entrega para dar lugar a las revisiones, etc.

También se abordaron en clase las diferentes estrategias que usaron los alumnos para resolver la consigna. Por ejemplo, mientras algunos habían tenido en cuenta lo consignado en la grilla de evaluación, otros expresaron haberlo escrito teniendo en mente el propósito general establecido

en la consigna. Por otro lado, la mayoría de los alumnos expresó que el haber tenido que mostrar sus productos intermedios y volver a contactarse con el texto al leer los comentarios de los compañeros para reformularlo antes de entregar la versión final, les ayudó a corregir cuestiones de forma y a reformular el contenido del mismo. Al respecto, se reconoció que haber estipulado un tiempo para dar lugar al trabajo con los borradores mediante la revisión entre pares permitió experimentar el carácter gradual de la escritura. En contraste con la práctica común de escribir trabajos prácticos a última hora y entregarlos sin revisarlos, el hecho de haber sido “empujados” a visitar sus textos antes de entregarlos les fue de utilidad a los alumnos. Otro aspecto interesante que surgió al dialogar en la clase sobre las experiencias de escritura de cada uno, fue que los alumnos cobraron conciencia de que producir el texto había sido un proceso laborioso para todos. Esto ayudó a disipar sentimientos de inseguridad y contribuyó a disolver la creencia común de que la escritura es un don poseído por pocos.

Además de reflexionar sobre la consigna y las formas de resolverla, se realizó una tarea de revisión conjunta de textos. Esta actividad cobró significatividad ya que la versión final del TP1 constituiría, a su vez, un borrador para armar el TP2. Así, a partir de los textos producidos por los alumnos, se abordaron cuestiones gramaticales y de uso del sistema de citas de la American Psychological Association (APA).

En esta actividad de análisis conjunto de textos, se revisaron fragmentos que habían sido marcados por los pares o la docente como confusos. Utilizando una computadora conectada a un proyector, mientras los alumnos sugerían cómo reescribir determinado fragmento para ganar claridad, la docente los transcribía y consultaba al autor para asegurarse que la nueva versión no cambiaba el contenido que se quería comunicar. Durante este trabajo, la docente explicó y ejemplificó diferentes estrategias a utilizar durante la revisión y reescritura de borradores. Por ejemplo, sugirió conservar los fragmentos originales (en archivo aparte o en el mismo) para poder confrontar las versiones y decidir cuál funcionaba mejor. A su vez, presentó contenidos lingüísticos (tales como reglas de uso de mayúsculas, abreviaturas, estructuras paralelas, etc.) poniendo especial énfasis en relacionar las cuestiones de forma con el efecto retórico del texto. Por ejemplo, se discutió la importancia de la ortografía en relación con la impresión que estos errores podrían generar en los lectores, especialmente en aquellos que abordaban el texto con un propósito evaluativo. Al final de esta actividad, los alumnos habían recopilado no solo una serie de

estrategias para reescribir y mejorar sus textos sino también una lista de cuestiones de forma a revisar en sus escritos. Esta lista serviría de guía para revisar futuros textos producidos por ellos.

Durante la revisión conjunta de textos también se trabajó con el uso del estilo APA. En primer lugar, se discutió el propósito del mismo, incluyendo no sólo cuestiones de forma y normativa sino también la función de incorporar las voces de otros en el propio escrito. Teniendo en mente que el texto a producir a futuro en el TP2 sería un texto argumentativo, se sopesó la importancia de utilizar citas de autores para dar fuerza y sostener el propio argumento. Se dialogó sobre cómo evaluar la credibilidad y el prestigio de las fuentes, herramientas a utilizar para la búsqueda de las mismas (por ej., uso de bases de datos, google scholar, etc.) y la importancia de contar con todos los datos para citar las fuentes. También en forma conjunta con los alumnos, se trabajó los textos decidiendo si las citas debieran ser directas, indirectas y analizando en cada caso cómo realizar la lista de referencias, qué materiales citar. Finalmente, se prestó atención a las cuestiones de uso de la primera persona, ensayando diferentes formas de propiciar su ocultamiento y lograr así un mayor nivel de formalidad en el texto.

La clase siguiente a la revisión conjunta de textos se continuó trabajando con el uso de las citas en base a dudas traídas por los alumnos y se abordó la revisión de la literatura como género a producir, teniendo en mente no sólo el TP2 para el seminario sino también el TFE. Mediante ejemplos, se analizaron las características y propósitos del texto, el posicionamiento del enunciador en el mismo, etc. En el siguiente encuentro, se entregó a los alumnos la consigna para el TP2:

En el Trabajo Práctico 1, comentaron el trabajo de un autor o autora que van a usar en su trabajo final de la especialización, marcando la importancia del texto o conceptos que presenta el o la autora para este último. En el Trabajo Práctico 1 han hecho cierto recorrido: interpretar, resumir y expresar las ideas de un autor o autora para luego dar a conocer su propia voz. Como discutimos en clase, en este Trabajo Práctico van a seleccionar y agregar otro texto o autor más (en total, dos y uno de ellos puede ser el que usaron en el Trabajo Práctico 2). La idea es que este trabajo final sea similar a la revisión de la literatura. Por lo tanto, es un texto argumentativo, donde las voces de los autores que han leído se citan para dar soporte a su argumento. Para escribir este texto van a partir de su Trabajo Práctico 1 y van a poner en primer plano su propia voz autoral. Los invito a revisar sus textos estando atentos a los lineamientos que paso a dar a continuación.

Una manera de construir un texto argumentativo y hacer aparecer su voz autoral en el texto puede ser “empezar por el fin”: abran el texto con un/os argumento/s y desarrollen cada uno de los puntos que lo/s sostienen. Piensen cómo los dos textos elegidos se relacionan con su

tema de trabajo final, y partan de allí. Al desarrollar cada uno de los puntos que sostienen su argumento, van a hacer uso de los autores, citándolos y explicando conceptos claves. De esta manera van a pasar a “usar” los autores para justificar su argumento.

Antes de entregar su Trabajo Práctico 2 espero que REVISEN más de una vez el texto, prestando atención al contenido y a la redacción. También espero que pidan a una o más personas que lean el texto antes de que lo entreguen. También pueden usar el diccionario de la Real Academia Española (www.rae.es) para buscar palabras, usar la página www.wordreference.com para buscar sinónimos, y consultar google académico para aclarar cuestiones de terminología específica de su disciplina. Finalmente, sugiero que consulten las siguientes páginas web para corroborar que están utilizando el estilo APA de manera adecuada:

Laboratorio de escritura en línea de la universidad Purdue: <http://owl.english.purdue.edu/owl/resource/560/01/>

Manual de estilo del Centro de Investigación Científica y de Educación Superior de Ensenada, BC, México: <http://www.cicese.mx/manual/>

Normas de estilo de la APA: Sitio web de APA <http://www.apastyle.org/electref.html>

Traducción de formatos básicos de APA: <http://www.cibem.org/paginas/img/apa6.pdf>

Además de los consejos anteriores, usen a modo de guía el cuadro que está abajo. Una vez que entreguen su Trabajo Práctico 2, usaré este cuadro o rúbrica además de las devoluciones que les di para cada uno de los trabajos prácticos que entregaron para evaluar sus escritos. Todo esto los ayudará a revisar sus borradores, reestructurar sus textos y armar su escritura. Y lo más importante: aprender a revisar sus propios textos.

¡Nos estamos leyendo!

| El autor... | Puntos |
|---|----------------|
| Presenta su/s argumento/s en forma clara al principio del texto | ___ /7 |
| Justifica su/s argumento/s utilizando al menos 2 autores que utilizarán en su trabajo final | ___ / 5 |
| Desarrolla y explica de manera clara y con sus propias palabras los conceptos que los autores aportan a su argumento | ___ / 5 |
| Relaciona sus argumentos o los conceptos con su trabajo final | ___ /5 |
| Ofrece ejemplos que sustentan y clarifican las ideas presentadas | ___ /5 |
| Concluye el texto de forma convincente, volviendo al argumento establecido en la primer parte del texto | ___ /5 |
| Utiliza de manera correcta el estilo APA en el cuerpo del texto | ___ /4 |
| Agrega la sección <i>Referencias</i> , donde se citan correctamente los autores y recursos mencionados | ___ /4 |
| La estructura del texto favorece la lectura. Los párrafos se encuentran articulados entre sí, cada uno presentando las ideas principales al principio de los mismos | ___ /5 |
| El texto contiene errores mínimos en cuanto a gramática y ortografía, mostrando que el mismo se ha revisado más de una vez | ___ / 2 |
| Entrega en tiempo y forma el escrito | ___ /3 |
| Total | ___ /50 |

Con el TP2 se trabajó en forma similar que con el TP1: se analizó la consigna aplicando las categorías ya presentadas durante el análisis del TP1 y propuestas por la bibliografía. A su vez, se discutieron las revisiones entre pares, los diferentes tipos de feedback que se podían ofrecer y cómo se habían sentido los alumnos al tener la oportunidad de compartir sus versiones tempranas con sus pares.

Asimismo, al revisar en forma conjunta los textos de los alumnos, se trabajaron principalmente cuestiones relacionadas con la revisión de la literatura. Se trabajaron los textos con la idea de que en vez de brindar una opinión personal (como se planteaba en el TP1), los alumnos puedan comenzar a presentar apreciaciones fundamentadas y apoyadas por materiales bibliográficos. Así, mientras en el TP1 podía haber un uso preponderante de la primera persona singular y marcas de informalidad, en el TP2 se debía apuntar a la construcción de un argumento. En este último caso, por tanto, el sujeto enunciador debía manifestarse con frases más impersonales y evitando el uso del “yo”. Asimismo, mientras en el TP1 debían identificar al menos un concepto o idea principal de un solo texto y relacionarlo con su trabajo final, en el TP2 debían hacer esto con más de un texto, presentándolos en forma tal que apoyaran la tesis de su TFE. Así, y teniendo en cuenta estos objetivos, se llevó a cabo la reescritura conjunta de

fragmentos. De esta manera, los estudiantes tuvieron oportunidad no sólo de comprender las características retóricas del texto, sino de practicarlas mediante el trabajo con sus textos y los de los compañeros.

Resultados obtenidos o esperados

La realización los trabajos prácticos permitió estructurar las clases del seminario alrededor de los escritos producidos por los alumnos. Estos sirvieron como textos base a partir de los cuales presentar, revisar e institucionalizar los contenidos teóricos a ser abordados en el seminario.

A su vez, al proponer a los alumnos trabajar con bibliografía relacionada con su trabajo final se puso en acción la búsqueda, lectura y resumen de la bibliografía. De esta forma, se acompañó a los estudiantes mientras, de hecho, ensayaban prácticas de lectura y escritura académica con un propósito real: comenzar a elaborar un texto que serviría de base al trabajo final de la especialización. Este tipo de tarea, en vez de propiciar una ejercitación para una práctica futura (Carlino, 2013), puso en marcha la elaboración de no sólo los trabajos prácticos para el seminario sino también el TFE. De este modo, se evitó el “como sí” de las tareas llevadas adelante ya que cada participante fue asistido por sus pares y docente mientras efectivamente se encontraba elaborando un borrador de la revisión de la literatura de su TFE. De hecho, al final de la cursada, algunos alumnos expresaron haber formado grupos de trabajo para su TFE, así como haber puesto en marcha la escritura de otras partes del mismo.

Conclusiones

La forma gradual de estructurar los trabajos prácticos así como el lugar que se dio a los mismos en clase permitieron abordar los contenidos del seminario referidos a las prácticas de lectura y escritura académica y, en forma paralela, acompañar el ejercicio efectivo de estas prácticas por parte de los alumnos. Esta forma de trabajar con los textos es congruente con una conceptualización de la enseñanza de la escritura científico-académica en el posgrado como un elemento clave en la producción de conocimiento, autoformación y producción textual (Kamler & Thomson, 2006b) y no como una mera herramienta de evaluación de conocimientos o un déficit o problema a ser subsanado. Este posicionamiento didáctico abraza la idea de que se aprende a

escribir participando de manera gradual en una comunidad académica y, por ende, debieran propiciarse espacios para que esto, de hecho, suceda.

A lo largo de la cursada y mediante la realización de los trabajos de escritura propuestos, se esperaba que los alumnos, mientras cumplían con los requisitos del seminario, fueran encontrándose gradualmente con las demandas asociadas con la escritura de la revisión de la literatura, tarea que implica buscar, resumir y evaluar escritos sobre un tema específico (Knopf, 2006). Esto se logró no sólo mediante la resolución de las tareas escritas por parte de los alumnos, sino también gracias al acompañamiento de la escritura brindado en este espacio curricular. El trabajo en el aula con los textos de los alumnos y las discusiones alrededor de esta actividad, creemos, favoreció un aprendizaje contextualizado de las prácticas de escritura necesarias a nivel de posgrado.

Referencias

- Allal, L., Lopez, L., Lehraus, K., & Forget, A. (2005). Whole-class and peer interaction in an activity of writing and revision. En T. Kostouli (Ed.), *Writing in context(s): Textual practices and learning processes in sociocultural settings* (pp. 69-91). New York: Springer.
- Camps, A., & Ribas, T. (Eds.). (1993). *La evaluación del aprendizaje de la composición escritura en situación escolar: Memoria de investigación Ministerio de Educación Cultura y Deporte*. Madrid: Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones.
- Carlino, P. (2003). La experiencia de escribir una tesis: Contextos que la vuelven más difícil. *Anales del Instituto de Lingüística (Universidad de Cuyo, Argentina)*, 25, 41-62. Disponible en <https://sites.google.com/site/jornadasgiceolem/posgrado>.
- Carlino, P. (2008). Revisión entre pares en la formación de posgrado. *Lectura y Vida*, 29(2), 20-31. Disponible en <https://sites.google.com/site/jornadasgiceolem/posgrado>.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14025774003>.
- Crowley, K. (2007). The literature review: Not sinking, writing. En C. Denholm & T. Evans (Eds.), *Supervising doctorates downunder: Keys to effective supervision in Australia and New Zealand* (pp. 208-214). Victoria: Acer Press.

- Kamler, B., & Thomson, P. (2006a). *Doctoral writing: Pedagogies for work with literatures*. Ponencia presentada en AERA Annual Meeting, April 2006, San Francisco.
- Kamler, B., & Thomson, P. (2006b). *Helping doctoral students write: Pedagogies for supervision*. London and New York: Routledge.
- Knopf, J. W. (2006). Doing a Literature Review. *PS: Political Science & Politics*, 39(01), 127-132.
- Straub, R. (2000). *A sourcebook for responding to student writing*. Cresskill, NJ: Hampton Press.